

# HISTORIA DE LA EDUCACIÓN/ FORMACIÓN Y TRABAJO DOCENTE: UN VÍNCULO DE DIVERSAS VÍAS

Myriam Southwell

La pregunta sobre la significación y el peso de la historia de la educación en la formación de docentes es una referencia que se ha hecho ineludible en las últimas décadas. Los motivos son diversos. Sin ser exhaustivos, podríamos decir que en parte obedece al crecimiento significativo y a la profesionalización del campo de la Historia de la Educación, que se visualiza en la consolidación de sociedades científicas que nuclean a investigadores comprometidos con el estudio del pasado educativo en sus diferentes expresiones,<sup>1</sup> en la regularidad con que se realizan encuentros académicos nacionales e internacionales,<sup>2</sup> en la oferta de espacios de formación, seminarios y cursos de grado y posgrado, y en la edición de revistas y publicaciones especializadas o de difusión<sup>3</sup>. Asimismo, se consolidó en los últimos años una concepción que es receptiva de ese crecimiento del campo, a partir de una perspectiva creciente sobre la formación, trabajo y desarrollo profesional que posiciona a los docentes como traductores culturales, con mayores destrezas analíticas y desarrollo de su propia posición, que en la antigua tendencia a asentar su formación sobre lógicas prescriptivas.

Anne-Marie Chartier se refirió a ese tema en ocasión de su participación en el Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación realizado en Buenos Aires en 2007, conferencia que se publicó en el n.º 9 del *Anuario de la SAHE* (2008). En aquella intervención se preguntaba con qué historia de la educación debemos formar a nuestros docentes; para abrir ese interrogante reconstruía el lugar ocupado por la historia desde la concepción que la entendía

como “escuela de honor” —mostrando las virtudes de los antiguos: valentía, cobardía, fidelidad, traición— propia de la formación del príncipe, hasta el uso republicano de la historia de la educación y la creación de las cátedras de pedagogía en las universidades, argumentando que la historia se hacía necesaria para comprender el presente.

Chartier destaca que las investigaciones sobre distintos objetos dentro del campo de la historia de la educación —las infancias, la relación entre alfabetización y cultura escrita, las disciplinas escolares— condujeron a actuar con mayor prudencia respecto a diagnósticos rápidos, generalizaciones excesivas y valoraciones morales (mejor/peor, bueno/malo) en torno de las prácticas educativas en el pasado y en el presente. Este señalamiento refiere a los principios enunciados a lo largo de los siglos (proteger al niño, enseñarle a leer, ejercer su juicio) que se corresponden a prácticas diferentes de las definiciones contemporáneas. Así realza el valor de la enseñanza de la historia de la educación como una condición para evitar algunos anacronismos en los que a veces incurren quienes adoptan categorías del presente para leer el pasado. La perspectiva más pormenorizada acerca de cómo la escolarización produjo formas peculiares negoció significados, articuló intereses distintos en dosis desiguales, entre otros, permite reconocer una escuela mucho más compleja, a actores multifacéticos y de voluntades contradictorias. Estos elementos posibilitan trascender los juicios “blanco o negro” o “la escuela mejora *versus* la escuela empeora”, lo que resulta una perspectiva valiosa para pensar el trabajo docente. Retomamos este planteo de Chartier, al que buscaremos sumarle algunos otros elementos más, propios de la experiencia de nuestra región y la vivencia de la producción académica en la transición entre los siglos xx y xxi.

## INSCRIBIRSE EN UNA GENEALOGÍA

131

“Cuando alguien con la autoridad de un maestro describe el mundo y tú no estás en él, hay un momento de desequilibrio psíquico, como si te miraras en el espejo y no vieras nada.”<sup>4</sup> Para quienes trabajamos en el campo de la educación, la noción de estar dentro de un terreno en el que nos formamos y que a la vez se ha vuelto nuestro objeto de estudio ofrece una circularidad en la que frecuentemente nos preguntamos qué nos llevó a esa elección.

La historia de la educación como parte de la formación de los docentes permite la posibilidad de inscribir la propia experiencia, las decisiones cotidianas, las matrices que operan subrepticamente en una genealogía mucho más amplia. Conocer, por ejemplo, los procesos impulsados por profesores y maestros, las invenciones que produjeron, el despliegue de las instituciones frente a problemas concretos, puede posibilitar situar las propias acciones en coordenadas de mucho más largo alcance y así generar una interpela-

ción mucho más situada respecto a las continuidades de la actualización de los derechos y las posiciones desarrolladas y a desarrollar, respecto a arbitrariedades e injusticias en la historia que nos antecede. Eso implica que la Historia de la Educación es una potente perspectiva de formación si considera a los educadores como protagonistas de esa historia, situarlos en los claroscuros de sus creaciones, en los procesos que desplegaron las instituciones. Con ello podrá alcanzar una interpelación que produzca una movilización interna de experiencias, saberes e interrogantes productivos y activen ese motor de búsqueda, de respuestas y de transformaciones con relación al tiempo pasado y a los desafíos del presente. En este sentido, afirmamos el valor formativo de la aporía, que hace visible el carácter insoluble de un problema y al hacerlo sabe sacar provecho, pues despliega numerosas alternativas posibles, como una forma particular de la problematización que, en vez de forzar hacia una solución insostenible, asume la complejidad y la posibilidad de lo irresoluble.

Por ello se hace indispensable un trabajo de doble vía, de doble responsabilidad. Por un lado, que la investigación histórica siga avanzando en la producción de conocimiento sobre los espacios de trabajo de los educadores, sus ensayos y problemas, a lo largo de su historia; sobre las tensiones éticas y políticas que se pusieron en juego desde la construcción de los saberes, las medidas de expansión de la educación y las tensiones en la cotidianidad de las instituciones en su devenir histórico. Por otro lado, acercar esa producción a la formación permitirá situar a los enseñantes en un lugar productivo y activo en el medio de las selecciones epistémicas y tensiones ideológicas y políticas, posibilitándoles ser parte de la responsabilidad por los avances y la resolución de los dilemas que se han ido generando y que se actualizan con rasgos conocidos y otros nuevos. Ese ejercicio de posicionarlos ante dilemas frente a los cuales no se puede abandonar la tensión decisional es una de las maneras en las que la historia de la educación puede funcionar como “bitácora” que se pone a disposición para que se haga con ella algo propio y distinto.

Relatos históricos sobre las posiciones de poder y lo que habilitaron u obstaculizaron, sobre el papel decisional de los actores intervinientes, pueden permitir una inscripción en una genealogía que active un motor reflexivo sobre el lugar decisivo del trabajo cotidiano.

## LA POTENCIA DE LA EVOCACIÓN

Aún sin la posibilidad de ser exhaustivos, vale la pena que nos preguntemos qué lugar ocupó la enseñanza de la historia en la formación de maestros que se realiza en la Argentina, que se desarrolla en una amplia proporción fuera del ámbito universitario.

La introducción de la formación en historia de la educación dentro de la formación docente ocupa un lugar destacado en la política de formación establecida desde 2007 en adelante<sup>5</sup>. Allí se concibe que dentro de la formación general la historia permite al alumno entender formas determinadas de organización de la experiencia escolar y las maneras en las que se concibieron y construyeron los mecanismos de institucionalización de la formación. Con la especificación de no asumir concepciones enciclopedistas, se busca que los contenidos de la historia de la educación desarrollen la reflexión crítica y del juicio profesional como base para la toma de decisiones para la acción pedagógica.

Asimismo, se incluyó la perspectiva histórica en los lineamientos curriculares de la formación primaria, para comprender tanto las relaciones entre sociedad, Estado y educación, como las identidades y prácticas docentes a la luz de su desarrollo histórico y político. Allí se establece la necesidad de evitar un tratamiento lineal de etapas y, contrariamente, ampliar la mirada desde la perspectiva de las relaciones dinámicas entre la prescripción estatal y las imágenes sociales y pedagógicas en las escuelas y la docencia. Se propone a la historia como una clave de lectura que posibilite tomar distancia del presente, imaginar futuros y discutir la presunta eternidad de ciertas configuraciones. Se plantea, además, situar a los docentes como sujetos de conocimiento, producto y productores de esta historia, en el interjuego entre macropolíticas, las normativas y regulaciones, vinculadas a procesos mundiales y relaciones de poder.

Sin embargo, la historia de la educación y de la pedagogía no tuvo ningún lugar en las carreras que establecieron y nutrieron la matriz formativa del sistema educativo en su etapa fundacional. En una revisión de los planes de estudio de las escuelas normales para maestros y profesores de 1876, 1880, 1886, 1887, 1898, 1904 y 1910, sólo se encuentra un pequeño acápite en el plan de estudios de 1887 sobre historia de la pedagogía dentro de la asignatura Pedagogía en quinto año del plan de estudios para la formación de profesores. Avanzando en el siglo xx, la asignatura Historia de la Educación comienza a estar presente en el plan de estudios para escuelas normales de 1946, pasa a tener mayor presencia en sus equivalentes de los años 1948 y 1949, y reduce su carga horaria, aunque permanece, en el año 1951.

Quisiera acentuar en esta breve enumeración que la inclusión de la perspectiva histórica en la formación de educadores es una experiencia reciente que, además de las razones esbozadas al comienzo de este texto, ponen de relieve el tipo de relación con el conocimiento histórico que busca ponerse a disposición. La invitación de “ir a las fuentes”, además de acceder a la lectura de especialistas, es una práctica que legitima la investigación como condición de formación y permite situar a los estudiantes en la evaluación de procesos y de los cursos de acción tomados. Ese tipo de ejercicio puede

posicionar a los principiantes frente a las dificultades de las situaciones y el espacio de la acción que le corresponde.

El gran pedagogo Jerome Bruner<sup>6</sup> valoraba especialmente la narrativa en los vínculos formativos, ubicándola como mecanismo para organizar el conocimiento, como una forma de pensar, de dotar de significado la experiencia. Hay una dramaturgia del saber escolar que es necesaria; contar, narrar todo el conocimiento escolar; con la dramaturgia viene el sentido:

Es el olor a problema lo que nos lleva a buscar los constituyentes relevantes o responsables en la narración, para convertir la Problemática cruda en un Problema controlable que se pueda manejar con temple procedimental... Permitamos que esos problemas y nuestros procedimientos para pensar en ellos sean parte de lo que se hace en la escuela y en el trabajo en el aula.<sup>7</sup>

Esa narración puede abrir la potencia de la evocación, destacando el carácter emancipatorio del conocimiento, la significación de los procesos y su capacidad transformadora. Porque al entender que esos saberes fueron cruciales en la historia, que constituyeron un gran desafío que permitieron liberarse de creencias arcaicas y que posibilitaron dar saltos en la inclusión y en la justicia, se puede entender la interacción de diversos elementos del mundo. Si queremos entender todo lo que está en juego en nuestro complejo mundo contemporáneo, debemos observar lo que estaba en juego en aquellos distintos momentos: la historia de la geografía, de la física, de la filosofía, de la matemática son la historia de la humanidad, la historia del modo en que las sociedades desarrollaron opciones frente a sus problemas y pusieron así en acto la potencialidad emancipatoria del conocimiento.

134

Y esa es la historia que tenemos que compartir: el pasado, la comprensión, la problematización, de cara al futuro. Si el conocimiento modifica la mirada que tenemos de la escuela, será esa una contribución para formar docentes con más capacidad problematizadora que nostalgia, sin transformar el pasado en necesidad y fundamento, ni aquello que tuvo lugar, como destino. El conocimiento forma si puede tener un valor de uso en la práctica del oficio; ni generarles impotencia, ni privarlos de responsabilidad profesional. Ese conocimiento debe considerar a los docentes protagonistas de su historia, en la que deben interesarse por los procesos y no sólo por los resultados. Formarse poniéndose en la situación que el despliegue histórico muestra, en la disyuntiva de las decisiones que se pongan en juego, de pensarse profesionales en el marco de tomar decisiones y actuar. En ese ejercicio situado, enseñar la historia en la formación docente puede ser una manera de plasmar la vivencia de que la escuela es suya.

Anne-Marie Chartier reseñó que el obispo Bussuet, preceptor del hijo de Luis IV entre 1670 y 1680, utilizó la historia como herramienta para la educación para formar al futuro rey de Francia. Trataba a la historia como un repertorio de situaciones presentadas de modo que el joven príncipe se preguntara: “¿Y yo que hubiera hecho?”. Ese ejercicio lo obligaba a clarificar los principios, a definir prioridades, a combinar datos heterogéneos e imaginar situaciones de acción. Lo conducía a considerar que “lo que finalmente tuvo lugar” sólo era una de las salidas posibles, pero que “los hechos” constituirían un reparto ineludible con el cual se debía operar, reflexionar y decidir. Por eso, concluye, si quieren contribuir a su formación los historiadores de la educación, deben tratar a los futuros docentes como si fueran futuros reyes.

**Myriam Southwell.** PhD por el Departamento de Gobierno, Universidad de Essex. Investigadora docente en Conicet / Universidad Nacional de La Plata, UNIPE, FLACSO. Autora junto con N. Arata de *Ideas en la Educación Latinoamericana. Un balance historiográfico*, Buenos Aires, UNIPE, 2014.

## NOTAS

- 1 En la actualidad existen seis sociedades científicas nacionales en América Latina dedicadas al estudio de la historia de la educación: la Sociedad Chilena de Historia de la Educación (SCHHE), establecida en 1992; la Sociedad Argentina de Historia de la Educación (SAHE), fundada en 1995; la Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), creada en 1999; La Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (SOMEHIDE), establecida en 2004; la Sociedad Venezolana de Historia de la Educación, fundada en 2004; y la Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE), creada en 2010. Una reconstrucción de la historia de la SBHE puede consultarse en Saviani, D., Ma. M. Carvalho, D. Vidal, C. Alves y W. Gonçalves Neto (2011): “Sociedade Brasileira de História da Educação: constituição, organização e realizações”, em *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 11, n. 3 (27), p. 13-45, set./dez., 2011, San Pablo, Cubo.
- 2 Nos referimos particularmente a las jornadas nacionales que se realizan con periodicidad en México, Chile, Brasil y Argentina, y a los Congresos Iberoamericanos (CIHELA) y Luso-Brasileiro de Historia de la Educación (COLUBHE) del cual también participan investigadores de España y Portugal.
- 3 El *Anuario de Historia de la Educación* (Argentina), *La Revista Mexicana de Historia de la Educación* (México), *la Revista Brasileira de História da Educação* (Brasil) y el recientemente aparecido *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* (Chile).
- 4 Rich, A. (1977): “Invisibility in Academe”, in *Twenty-One Love Poems*, Poem #5, Small Pr Distribution.
- 5 Véase INFD (2007): *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. En: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res07/24-07-anexo01.pdf>
- 6 Brunner, J. (1997): *La educación, puerta abierta de la cultura*, Buenos Aires, Visor.
- 7 Brunner, J.: ob. cit., p. 116.